

6. *Multilingual Game "Brain-Ring" on the Topic "Holidays,"* http://www.ug.ru/method_article/727.
7. *Language Squad*, <https://www.languagesquad.com>.
8. *Fifty Languages Game*, <https://www.50languages.com/games/>.
9. Shchukin, A. N. *Linguodidactic Encyclopedic Dictionary*. Moscow, 2006, 747 p.
10. Lapidus, B. A. *Teaching a Second Foreign Language as a Specialty*. Moscow, 1980, 173 p.
11. Bim, I. L. *Theory of Teaching a Second Foreign Language (German after English)*. Moscow, 1997, 30 p.
12. Baryshnikov, N. V. *Methodology of Teaching a Second Foreign Language*. Moscow, 2003, 157 p.
13. *Challenges of Multilingualism in Europe*. Bern: LINEE, Institut für Sprachwissenschaft der Universität Bern, 2010, 62 p.
14. Nazarenko, E. B., Khalyavina, D. V. "Role Games Based on Video Clips at the Lessons of Russian as a Foreign Language." *Nauchnyj Rezul'tat. Pedagogika i Psihologiya Obrazovaniya*, vol. 2, no. 1, 2016, pp. 22–25.
15. Passov, E. I. *Foreign Language Lesson at a Secondary School*. Moscow, 1989, 223 p.
16. Cherepanova, T. B., Yujcin, D. "Linguistic and Methodological Potential of Using Games in the Process of Studying Russian as a Foreign Language." *Vestnik Tomskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta*, no. 10(187), 2017, pp. 84–87.
17. Bodon'i M. A. "Multilingual and Polilingual Methods of Teaching Multilingualism." *Vestnik Pyatigorskogo Gosudarstvennogo Lingvisticheskogo Universiteta*, no. 2, 2013, pp. 132–135.
18. Cook, V. "The Changing L 1 in the L 2 User's Mind." *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon, 2003, pp. 1–18.
19. Evdokimova N. V. *The Concept of Forming Multilingual Competence with Students from Non-Linguistic Universities*. Abstract of a PhD Dissertation. Stavropol, 2009, 43 p.
20. Malykh L. M., Zhukova A. V. *The Model of Multilingual Education in a Multiethnic Region*. Izhevsk, 2016, 208 c.
21. Tsiripidy O. A. Game as a Method of Teaching a Foreign Language in a Junior School, <https://pedsovet.org/forum/topic10947.html>.
22. Fedotova N. L., Kasatkina A. Ju. "Phonetic Games in the Process of Teaching Foreign Students Russian Pronunciation." *Educational Technology and Society*, no. 2, 2016, pp. 467–481.
23. Malykh L. M. "The Role of Multilingual Dictionaries in the Development of a Metalanguage Strategy of Comparison in the Process of Multilingual Education." *Didaktika Yazykov i Kul'tur: Problemy, Poiski, Resheniya*. Pyatigorsk, 2018, pp. 162–168.
24. Zelenina T. I., Butorina N. V. *Multilingual Dictionary "Young Polyglot."* Izhevsk, 2005. 39 p.
25. Zamaletdinov R. R., Zakir'anov K. Z., Zamaletdinova G. F. "Comparative Study of Typologically Different Languages." *Vestnik Tatarskogo Gosudarstvennogo Gumanitarno-Pedagogicheskogo Universiteta*, no. 2(48), 2017, pp. 63–74.
26. Mazunova L. K., Kudryavtseva E. L., Pulyaevskaya A. M. "Game and Game Technologies as an Indispensable Instrument and Content of Life-Long Education." *Doklady Bashkirskogo Universiteta*, vol. 3, no. 1, 2018, pp. 152–156.

УДК 811.512.145(470.46)(045)

Рубан Л. С.

Институт социально-политических исследований РАН, Москва, Россия

ЗАРУБЕЖНЫЙ И РОССИЙСКИЙ ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ЯЗЫКА В ПОЛИЭТНИЧНОМ РЕГИОНЕ

В статье исследуется процесс гражданского и этнокультурного формирования школьной молодежи в полиэтничном регионе по результатам крупномасштабного лонгитюда (исследования, проводимого на одном и том же контингенте респондентов в течение длительного периода времени). Данные опросы проводятся с 1991 г. по настоящее время в г. Астрахани в школах с изучением татарского языка как обязательного предмета.

Опрашиваются учащиеся в период их обучения в школе (от поступления до выпуска) по системе убывания. Опрос проводится в письменной форме (анкетирование) с 50 % использованием открытых вопросов, когда школьники должны сами сформулировать и написать ответы на поставленные вопросы. Использование лонгитюдного метода позволяет пошагово проследить формирование этнической и гражданской идентичности школьников на каждом возрастном этапе.

Исследование осуществляется в рамках международного проекта «Диалоговое партнерство как фактор стабильности и интеграции» и программы «Молодежь в полиэтничных регионах: взгляды, позиции, ориентации». В ходе исследования анализируется степень владения учащимися-татарами национальным языком, мотивы его изучения и возможные сферы применения.

Актуальность проведения подобного исследования обусловлена важностью изучения процесса формирования этнической идентичности и состояния этносоциального самочувствия населения в полиэтничных регионах, что необходимо для стабильного и гармоничного функционирования общества, развития национальных языков и культур как этнического большинства, так и меньшинств, выявления конфликтного потенциала, предотвращения и разрешения конфликтов.

Цель статьи – ознакомить научное и преподавательское сообщество с методикой изучения гражданского становления и этнического формирования молодежи на различных возрастных этапах, чтобы успешно оказывать на этот процесс соответствующее и своевременное педагогическое влияние.

Основным результатом является создание эмпирической базы данных для гармонизации межэтнических отношений в полиэтничном регионе, а именно: г. Астрахани для развития и оптимизации изучения национальных языков в условиях общеобразовательной школы.

Ключевые слова: лонгитюд, полиэтничный регион, опросы, национальный язык, этническая идентификация, этническое меньшинство.

Сведения об авторе: **Рубан Лариса Семеновна**, доктор социол. наук, профессор, руководитель Отдела исследования проблем международного сотрудничества, Институт социально-политических исследований РАН, руководитель международного проекта «Диалоговое партнерство как фактор стабильности и интеграции» («Мост между Западом и Востоком») (г. Москва, Россия); e-mail: Lruban@yandex.ru.

Введение

Российская Федерация исторически является полиэтничным государством, поэтому в нашей стране актуально и жизненно необходимо исследование формирования этнической идентичности и состояния этносоциального самочувствия населения для обеспечения стабильного и гармоничного функционирования общества, развития национальных языков и культур как этнического большинства, так и меньшинств, выявления конфликтного потенциала с целью предотвращения и разрешения конфликтов, поиска путей гражданского становления и формирования этнического сознания молодежи на различных возрастных этапах, и оказания на этот процесс соответствующего и своевременного воздействия.

Язык является нациообразующим компонентом, поэтому знание родного языка – это обязательный компонент эффективного протекания процесса формирования этнической идентичности, приобщения к культуре и традициям своего народа, его духовным ценностям. В рамках программы «Молодежь в полиэтничных регионах: взгляды, позиции, ориентации» (профессор Рубан Л. С. – автор данной программы), организованной и запущенной в 1989 г. в г. Астрахани при поддержке Департамента образования Астраханской области, мы поставили задачу сформировать эмпирическую базу данных по комплексной характеристике проблемы изучения национального (татарского) языка в г. Астрахани, включающую оценку знания родителями и детьми национального языка, предпочтительности выбора языка для получения образования (среднего, среднего

специального, высшего), характеристику сфер применения и использования национального языка, что обуславливает мотивацию его изучения.

Данное исследование проводилось с помощью социологических методов и, в первую очередь, посредством крупномасштабного лонгитюда, впервые выполненного автором при решении данной исследовательской проблемы.

Мы не можем произвести сравнительный анализ результатов наших опросов с другими исследованиями, так как лонгитюд в национальных школах и в классах по изучению национального языка, кроме как в рамках программы «Молодежь в полиэтничных регионах: взгляды, позиции, ориентации», не проводился ни в нашей стране, ни за рубежом. Во многом это обусловлено техническими трудностями осуществления данных опросов, требующих соответствующего инструментария (анкет и опросных листов) с большим количеством открытых вопросов (свыше 50%), что в свою очередь, требует ручной обработки эмпирического материала, двойной и тройной его перепроверки, что выливается в значительные временные и финансовые затраты.

1. Опыт исследования проблемы изучения языков национальных меньшинств за рубежом

Наиболее подробно за рубежом проблема изучения языков национальных меньшинств рассматривается учеными Франции, Испании, Бельгии, ЮАР и др.

В Испании, как известно, государственными языками, наряду с испанским (кастильским), являются каталонский, валенсийский, баскский, арагонский и галисийский. (Подробнее см. материалы испанских лингвистов К. Мичелена, А. Товар и Л. Траск, а также работы российских и украинских авторов [Фирсова, 2002, Даниленко, 2014]. В Бельгии рассматриваются проблемы фламандского языка в северной части Бельгии и валлонского языка в южной части страны. В ЮАР особый акцент делается на изучении национальных культур в условиях преодоления апартеида [Шварц, 2016].

Следует отметить, что наибольшее количество работ в данных странах посвящено этнической и расовой идентификации, изучению национальных культур и их становления, национальных языков, традиций, стереотипов (позитивных и негативных). К примеру, наиболее подробно данные аспекты во всем своем многообразии представлены в широком по охвату исследовательских проблем научном сборнике «Identite(s): L'individu, le groupe, la société» («Идентичность(и): личность (индивидуум), группа, общество»), изданном в Париже. На страницах этого сборника Ж. Ф. Байярт анализирует личностную и групповую идентичность [Bayart, 2004: 323–327]. П. Граве останавливается на формировании профессиональной идентичности тренеров [Grave, 2004: 211–217], а Д. Эрвье-Леже – на трансформации и передаче религиозной идентичности [Hervieu-Leger, 2004: 149–158]. Знаковой стала статья М. Виевьорки о культурной идентичности, демократии и процессе глобализации [Wieviorka, 2004: 303–309]. Следует отметить, что развитие данной темы Виевьоркой было сделано в докладе, представленном на 19-м Конгрессе ISA в июле 2018 г. в Торонто.

Следует также остановиться на статье Д. Вольтона об актуализации проблемы формирования культуры совместного проживания [Wolton, 2004: 339–343], которая стала как бы мостиком к другим работам зарубежных авторов, раскрывающих последствия массированных миграционных процессов. Так в сборнике «Hommes et migrations» («Люди и миграция»), вышедшем в Париже в 2001 г., определяющей стала статья Х. Берсэлье, где рассмотрены ключевые проблемы межэтнических отношений [Bertheleu, 2001: 23–32]. А. Ч. Пуаре остановился на вопросах криминализация иммиграции и изучении этого процесса социологией межэтнических отношений [Poiret, 2003: 6–19].

Еще ранее, в 2000 г. в Париже вышел замечательный сборник, уже своим названием «Заблуждение – это реальный факт. Национальные стереотипы в Европе» точно обрисовавший миграционную ситуацию в ЕС и ее последствия. Знаковой и определяющей статьей в этом сборнике стала работа Р. Франка «Qu'est-ce qu'un stéréotype?» («Что такое стереотип?») [Frank, 2000].

В парижском сборнике 2001 г. с дискуссионным и в значительной мере провокативным названием «Passeurs culturels: Mecanismes de metissage» («Культурные контрабандисты: механизмы пересечения») особый интерес вызвала статья Ж. Новицки «La question de l'alterite en Europe dans l'interface Est / Ouest» («Вопрос о непохожести в Европе в интерфейсе Восток / Запад») [Nowicki, 2001: 285–299], которая стала в этой книге ключевой.

Интересны исследования ряда ученых, посвященные последствиям миграционных процессов для Европы, опубликованные в сборнике «La xenophobie en banlieue: Effets et expressions» («Ксенофобия в пригороде: эффекты и выражения»), в частности, в статьях Л. Толосана [Tolosana, 2007: 123–127] и П. Симона [Simon, 2007: 179–193] рассматривается дихотомия «мы» – «они», противопоставление «свой» – «чужой» и негативные стереотипы относительно иноэтнических представителей. К сходным выводам приходит и В. Тибрэй в четвертой главе [Tiberj, 2010: 109–132] сборника с дискуссионным названием «Les Français, des Européens comme les autres?» («Французы, европейцы, как и другие?»), изданном Национальным научным фондом Франции в Париже в 2010 г.

Интересна также статья А. Ч. де Апполонии [Chebel d'Appollonia, 1999: 137–149], обобщающая критерии, по которым происходит этническая идентификация, включающая морально одобряемые или отвергаемые те или иные качества социальных индивидов.

Ш. Шварц из ЮАР в фундаментальной монографии «Another Everyday Social Restitution Country» («Иная ежедневная реституция страны») [Swartz, 2016: 304] и ее коллеги основательно исследуют расовую и этническую идентификацию в Республике в условиях преодоления последствий апартеида.

Итак, столкнувшись с колоссальным потоком мигрантов, Западная Европа была вынуждена в начале XXI в. активно реагировать на эту проблему, в связи с чем актуализировались исследования влияния миграционных процессов на стабильность принимающего общества и решения задачи скорейшей адаптации мигрантов. Этой теме посвящено значительное количество работ французских и испанских авторов. Причем, в идеале на государственном уровне европейская сторона хотела бы видеть эффективную адаптацию мигрантов во многом как их ассимиляцию. Даже относительно собственных граждан Франция болезненно воспринимает проблему меньшинств и ее языковой компонент. Мигранты же зачастую не хотят адаптироваться к принимающей стране, причем, чтобы сохранить свою идентичность, обрекают себя на самоизоляцию. Ознакомившись с зарубежным опытом, перейдем к отечественной действительности.

2. Проблема изучения национальных языков в России

Российская Федерация исторически является полиэтнической страной, где проживает свыше ста наций и этнических групп, поэтому большое внимание уделялось и уделяется в России сохранению межэтнического мира и согласия, что невозможно без полноценного развития и сохранения национальных языков как многочисленных, так и малочисленных народов. В Российской Федерации граждане имеют право на пользование родным языком, на свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества. Конституция РФ также гарантирует всем народам России право на сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития. Сейчас вопрос изучения родных языков в субъектах РФ передан в компетенцию региональных органов власти. В российских школах изучается 89 языков, из них ведется обучение на 39.

По данным обзора изучения национальных языков в республиках и округах России, ситуация в них следующая [89 родных языков. Обзор, 2014]:

- в Адыгее в 2013 г. парламент республики вернул отмененное в 2007 г. обязательное изучение родного языка для детей-адыгейцев в школах, где обучение ведется на русском языке;
- в Башкортостане ведется изучение башкирского языка, а количество часов на его изучение в школах, определяет само учебное заведение;

- в Бурятии изучение бурятского языка в школах ведется факультативно;
- в Дагестане преподавание в школах ведется на четырнадцати языках, причем в начальной школе – на родном, а дальше обучение идет на русском;
- в Ингушетии ингушский язык изучают во всех образовательных учреждениях;
- в Кабардино-Балкарии кабардинский и балкарский языки будут изучаться с первого класса в обязательном порядке детьми, для которых тот или другой язык является родным;
- в Калмыкии в общеобразовательных школах, где обучение ведется на русском языке, калмыцкий язык вводится с первого класса в качестве обязательного учебного предмета;
- в Карачаево-Черкесии являются государственными абазинский, карачаевский, ногайский, русский и черкесский языки. Обязательное обучение в школах родных языков их носителями прописано в Конституции КЧР;
- в Коми с 2011 г. введено обязательное изучение коми языка с первого класса;
- в Республике Марий Эл обязательное изучение марийского языка (лугового и горного) ввели в 2013 г.;
- в Мордовии с 2006 г. введено обязательное изучение эрзянского и мокшанского языков во всех школах;
- в Якутии языками обучения в общеобразовательных средних национальных школах являются саха, эвенкийский, эвенский, юкагирский, долганский и чукотский, а в русскоязычных школах – русский язык;
- в Северной Осетии два государственных языка воспитания и обучения – русский и осетинский, который включает в себя иронский и дигорский диалекты;
- в Хакасии в обязательном порядке хакасский язык изучают только в национальных школах республики;
- в Чечне национальный язык преподается во всех школах республики как отдельный предмет;
- чувашский язык изучается как обязательный предмет в школах республики и в ряде вузов Чувашии в течение одного-двух семестров;
- на Чукотке в школах национальных сел чукотский язык изучают в начальных классах как обязательный предмет, в старших – факультативно. Обучения на чукотском языке в республике не ведется.
- в Республике Татарстан активно ведется преподавание татарского языка, хотя здесь фиксируются случаи, когда представители русского населения не всегда хотят, чтобы их дети изучали татарский язык.

Анализируя изложенный выше материал, следует обратить внимание на тот факт, что и за рубежом, и в нашей стране лонгитюдных и межпоколенных исследований изучения школьниками национальных языков не ведется, поэтому в данной статье мы обобщим результаты социологических исследований, не имеющих аналогов в нашей стране и за рубежом, проводимых на протяжении 30 лет в рамках программы «Молодежь в полиэтнических регионах: взгляды, позиции, ориентации» в г. Астрахани и в форме крупномасштабного лонгитюда среди представителей татарского населения по изучению национального (татарского) языка и культуры.

3. Результаты лонгитюдного исследования изучения школьниками татарского языка в г. Астрахани

В ходе социологического опроса в Астрахани учащимся предлагалось: дать самооценку своих знаний национального языка (татарского), оценить уровень знаний своих родителей в этой сфере, указать, на каком языке для них было бы предпочтительнее получение школьного и послешкольного образования, определить мотивы изучения и сферы применения национального языка.

Следует отметить, что менталитет этноса воспринимается человеком с раннего детства. Это влияние осуществляется первоначально в процессе усвоения родного языка. Язык народа отражает его историю, жизнедеятельность, восприятие мира, культуру, он влияет на склад мышления, на образование системы ценностей и способствует эффективной этнической идентификации социальных индивидов.

В г. Астрахани татарское население по численности занимает второе место после русских, а в Астраханской области – третью позицию после русских и казахов. В табл. 1–2 показана самооценка знания учащимися и их родителями татарского языка.

Таблица 1 – Самооценка знания татарского языка учащимися в г. Астрахани
(в % от опрошенных по годам)

Годы	хорошо	не очень хорошо	плохо	не владеют совсем
1991	25	48	11	12
1995	42	44		
1996	35	52		
1997	31	65		
1998	31	65		
2001	44	33		
2005	34	43		
2008	23	55		
2011	45	35	10	10
2016	19	44	12	25

Таблица 2 – Оценка учащимися-татарами в г. Астрахани знания родителями национального языка (в % от опрошенных по годам)

	1991	1995	1996	1998	2001	2005	2008	2011	2016
Хорошо	90	94	95	92	80	91	91	95	75
не очень хорошо								5	13
не владеют совсем								5	12

Приведенные в табл. 1–2 данные показывают, что с 1991 г. в г. Астрахани по самооценке учащихся несколько увеличился уровень знания татарского языка, что привело в 1995 г. к усилению желания у молодых людей получить среднее специальное и высшее образование на татарском языке (с 10 до 17 % – среднее специальное, и с 6,2 до 22 % – в вузах).

В 2011 г. была зафиксирована, с одной стороны, более высокая (на 22 %) самооценка знания татарского языка у детей и в то же время впервые за все годы опросов появилась группа школьников (10 %), которая оценивала свои знания национального (татарского) языка как плохие, а 5 % учащихся в 2011 г. считали, что их родители вообще не владеют татарским языком. В 2016 г. в Астрахани было зафиксировано дальнейшее снижение знания учащимися-татарами и их родителями национального языка.

Прежде чем мы перейдем к характеристике предпочтений татарских школьников г. Астрахани при выборе языка для получения образования, нам следует остановиться на сферах применения татарского языка, указанных учащимися при их опросе. Табл. 3 показывает, что основной сферой применения татарского языка остается общение с представителями своей национальности, при том что в регионе преподавание во всех вузах и средних специальных учебных заведениях ведется на русском языке, который как государственный является и языком делопроизводства в государственных учреждениях.

Таблица 3 – Мнения учащихся-татар Астрахани о сферах применения национального языка
(в % от количества опрошенных)

Татарский язык можно применить	1 9 9 0	1 9 9 1	1 9 9 6	1 9 9 8	2 0 0 1	2 0 0 5	2 0 0 8	2 0 1 1	2 0 1 6
1. В процессе общения	100	68	87	73	63	46	100	60	50
2. При изучении национальной культуры для ее пропаганды	28	9	4	12	7				
3. Для чтения национальной литературы и периодики	27	9							
4. Для прослушивания радиопередач на национальном языке	5	12							
5. В повседневной жизни	1	9	17	8	7		5	25	
6. Для образования	1	1		8	11	14	5	10	
7. Везде	4	10	9	4	11			10	3
8. В Татарстане			17	8		17	18	40	2
9. Не знают, нигде	5	7		8	3	9	5	2	4

При сопоставлении данных табл. 1–2 (уровень знания татарского языка детьми и их родителями) и табл. 3 (сферы применения татарского языка) становится понятен результат, полученный в табл. 4 части 1–3 о предпочтениях по выбору языка образования. Так, предпочтения получить образование на татарском языке в школе снизились с 25 % в 1995 г. до 5 % в 2011, а в 2016 г. таких предпочтений изъявлено не было; по среднему специальному образованию на татарском языке снижение шло с 17 % – в 1995 г. до 9 % в 2008 г., а в 2011–2016 гг. таких предпочтений изъявлено не было. По вузовскому образованию ситуация сходная: с 22 % в 1995 г. до 5 % – в 2008 г.

Таблица 4. Часть 1 – Предпочтительный выбор учащимися-татарами г. Астрахани языка для получения образования (в % от количества опрошенных)

Хотят получить образование	1991			1995			1996		
	школа	техникум	вуз	школа	техникум	вуз	школа	техникум	вуз
– на русском	62	68	63	44	47	56	39	57	57
– на татарском	17	9	5	25	17	22	13	4	4
–на обоих языках	6	1,2	1,2	3	3	3	39	22	22

Таблица 4. Часть 2

Хотят получить образование	1998			2001			2005		
	школа	техникум	вуз	школа	техникум	вуз	школа	техникум	вуз
– на русском	38	50	54	50	50	50	80	74	69
– на татарском	4		4	4		4			
– на русском и татарском	50	19	35	33	22	26	6		
– на иностранном языке							англ.3 фр.-3	англ.3 фр.-6	англ.3 фр.-6
– на двух и более языках							рус-англ-8	рус-англ-17	рус.-англ.-19, рус.-англ.-нем.- 3

Таблица 4. Часть 3

Хотят получить образование	2008			2011			2016		
	школа	техни- кум	вуз	школа	техникум	вуз	школа	техникум	вуз
на русском	45	23	14	85	85	85	76	76	76
на татарском	9	9	5	5					
русском и татарском	5	9	9				6	6	6
на иностр. яз.	5	5	9	10	15	15	6		
на 2-х и более языках	рус.- ин.-32, рус.- ин. - тат.-14	рус.-ин.- 32, рус.- ин.- тат. - 9	рус.- ин.- тат. - 23 рус.- ин. - 36				анг.- фр.-6 анг.- рус.- тат.-6	анг.-фр.-6 анг.-рус.- тат. - 6 рус.-анг.- 6	рус.- анг.-6 англ.- исп.-6, англ.- рус.- тат.-6

При сравнении табл. 1–2 (знание национального языка), которые фиксируют его постепенное снижение, табл. 3, показывающей сферы применения национального языка, а точнее сказать, узость его применения, резонно, что табл. 4 части 1–3 фиксирует снижение желания школьников получать образование на всех его ступенях на национальном и национальном и русском языке, при этом постепенно происходит возрастание предпочтений получить образование на иностранном, а также иностранном и русском языке. Коренных различий в предпочтениях школьников русской и татарской национальности по получению образования на иностранном языке (лидируют английский, французский и испанский языки) не просматривается (см. табл. 5):

Таблица 5 – Предпочтительный выбор русскими учащимися г. Астрахани языка для получения образования (в % от количества опрошенных по годам)

Год / язык обучения	в школе			в техникуме			в вузе		
	На рус.	на др.	на двух	на рус	на др.	на двух	на рус	на др.	на двух
2005	81	ин.-8	рус.-ин-6	74	ин-8	рус.- ин-18	57	ин.- 12	рус.-ин-31
2008	70		рус.-ин-30	50	2	рус.-ин-22	52	ин.-6	рус.-ин-36
2011	80		рус.- англ.-13 рус.-фр.-2	68	анг- 2	рус.- англ. - 13, рус.- фр.- 2	68	англ- 5	рус.-анг-13, рус.-фр.-2
2016	90	нг.- 2	рус.-укр.-2 рус.-англ.-6	87	анг- 2	рус.-укр.-2, рус.-англ.-7 англ.-фр.-2	80		рус.-англ.-16, рус.-укр. -2, англ.-исп.-2

Итак, узость сферы применения национального языка (см. табл. 3), в основном, в процессе общения – 87 %–63 % в период с 1996 по 2011 г. с представителями своей национальности (из них дома, с родственниками) – с 69 % до 90 % за тот же период, способствовала снижению по сравнению с предыдущими годами желания учащихся получать школьное и послешкольное образование только на национальном языке, однако выросло с 1995 г. по 1998 г. стремление получить образование на обоих языках (русском и татарском):

- **в школе** в 13 раз в 1996 г. и в 17 раз в 1998 г. (с 3 % в 1995 г. до 39 % в 1996 г. и 50 % в 1998 г.; но в 2001 г. оно снизилось до 33 %);
- **в техникуме** увеличилось в 7 раз в 1996 г., в 2001 г. – уровень остался тем же (с 3 % в 1995 г. до 22 % в 1996 и в 2001 гг.);
- **в вузе** увеличилось с 7 до 12 раз в период с 1996 г. по 1998 г. и далее в 2001 г. до 26 %; но с 2011 г. стремление получить образование на русском и иностранном в техникуме и вузе достигло уровня 45 % от опрошенных [Как формировать толерантность в полиэтнических регионах, 2013: 149].

Опрос также зафиксировал новую, по сравнению с предшествующим периодом, тенденцию – стремление значительной части школьников обучаться на иностранном или русском и иностранном языках. Среди иностранных языков, кроме английского, у учащихся-татар интерес вызывают немецкий, французский, испанский языки, при этом астраханские учащиеся всех национальностей указывали, что для осуществления успешной карьеры обязательно знание английского языка, для получения образования за границей, обладания компьютерной грамотностью и пользования компьютерной техникой, электронной почтой, получения информации через Интернет и международных контактов, а также ознакомления с западной культурой.

Мотивацией изучения национальных языков в ответах от 40 % до 68 % опрошенных школьников всех национальностей при опросах в 12 регионах России служит восприятие языка как главного нациеобразующего признака, основы национальной культуры:

- нужно изучать национальный язык, чтобы сохранить нацию;
- национальный язык – это основа нации;
- чтобы освоить наследие предков и передать знание потомкам (научить младших);
- не познав себя, свою историю и культуру, нельзя познать другие народы и уважительно относиться к ним.

В качестве мотива для изучения татарского языка учащиеся-татары г. Астрахани называли необходимость знать родной язык (см. таблицу 6), чтобы: 1) общаться с представителями своей национальности (45 % – 2016 г.) и 2) для возрождения национальной культуры во всех ее проявлениях, для сохранения национальных корней (25 % – 2016 г.).

Таблица 6 – Мотивации изучения татарского языка учащимися в г. Астрахани
(в % от количества опрошенных по годам)

Национальный язык нужно изучать	учащиеся-татары								
	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	9	9	9	9	0	0	0	0	0
	9	9	9	9	0	0	0	1	1
	1	5	6	8	1	5	8	1	6
1. Для возрождения нац. культуры, литературы, истории, традиций, сохранения национальных корней	68	22	83	50	52	26	18	23	25
2. Для общения	14	67	43	38	40	35	82	62	45
3. Все должны знать нац. язык – он необходим						29	45		6
4. Пригодится в жизни, для своего развития	3	6			4	3	5	2	
5. Считают, что нац. язык изучать не нужно		6			7				18
6. Не знают						6		4	6
7. Затрудняются ответить						9			
8. Не ответили						6		9	

Следует отметить, что этнический ренессанс, характерный для всех регионов нашей страны в 90-е годы XX в., ознаменовавшийся бурным ростом национально-культурных обществ, высоким интересом к национальной культуре, выступлениям фольклорных коллективов, произведениям литературы и СМИ на национальных языках значительно снизился в 2000-е годы

XXI в. Опросы зафиксировали только у половины (50 %) опрошенных татарских школьников г. Астрахани интерес к выступлениям фольклорных коллективов. Невысока осведомленность у учащихся-татар о деятельности национально-культурных обществ: в 2011 и 2016 гг. она составляла 50 %, и только 25 % учащихся принимали участие в их работе.

Заключение

Итак, наше исследование, выполненное в форме лонгитюда на протяжении всего периода обучения учащихся от поступления до выпуска из школы, проведенное с использованием выборочной совокупности со связанными параметрами (возраст, национальность – в данном случае татарская, в условиях городской среды) показывает сложность процесса этнокультурного формирования школьной молодежи в полиэтничном регионе, что во многом обусловлено колоссальными изменениями, произошедшими в мире в целом (высокие темпы и последствия процесса глобализации) и в нашей стране в переходный и постсоветский период, и, как следствие – сменой ценностей и критериев в духовной и этнокультурной сфере.

Как мы уже отмечали выше, учитывая, что преподавание в школах г. Астрахани, средних специальных и высших учебных заведениях ведется на русском языке, который как государственный язык является языком делового общения, то сферой применения национальных языков (и татарского в том числе), остается в основном общение между представителями соответствующих национальностей. Данные объективные факторы приводят к интернационализации массовой культуры и сужению базы национальных культур и языков.

При свободном волеизъявлении родителей по выбору языка образования для своих детей все равно им в той или иной мере приходится сталкиваться со сложной и зачастую болезненно трудной дилеммой, связанной, с одной стороны, с желанием сохранить свои национальные корни, национальную культуру и язык, этническую идентичность, традиции и обычаи, с другой стороны – избежать самоизоляции в русскоговорящем регионе с государственным русским языком и замедления вертикальной мобильности, как по линии получения образования, так и по линии карьерного роста и самореализации, а также по осуществлению политической активности. Представителям нерусских национальностей (в частности, казахам и татарам, которые не являются меньшинствами в Астраханском регионе, а занимают 2-ю и 3-ю по численности позиции) предоставляется право изучения родных языков в школе (как предмета), но затем преподавание ведется на русском языке в средних специальных и высших учебных заведениях г. Астрахани.

В заключение хочется подчеркнуть, что поддержка на государственном уровне развития национальных языков в полиэтничных регионах является объективной и необходимой для сохранения национального культурного многообразия и соответствующих этнокультурных идентичностей, однако данный процесс протекает в жестких рамках интернационализации как в российских регионах, так и во всем глобализирующемся мире.

Литература:

1. Фирсова Н. М. Испанская разговорная речь. М.: Муравей, 2002. 230 с.
2. Даниленко А. А. Проблема языковой ситуации в Испании. Исследования молодых ученых. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/92786/30-Danylenko.pdf?sequence=1>.
3. Bayart, J.-F. *L'imaginaire dans l'affirmation identitaire*. Identite(s): L'individu, le groupe, la societe. Paris, 2004, pp. 323–327.
4. Grave, P. *L'identite professionnelle des formateurs*. Identite(s): L'individu, le groupe, la societe. Paris, 2004, pp. 211–217.
5. Hervieu-Leger, D. *La transmission des identites religieuses*. Identite(s): L'individu, le groupe, la societe. Paris, 2004, pp. 149–158.
6. Wieviorka, M. *Identites culturelles, democratie et mondialisation*. Identite(s): L'individu, le groupe, la societe. Paris, 2004, pp. 303–309.
7. Wolton, D. *Pour une cohabitation ... culturelle*. Identite(s): L'individu, le groupe, la societe. Paris, 2004, pp. 339–343.

8. Bertheleu, H. "Refugie, Immigre, Minorite: des mots pour penser les relations interethniques." *Hommes et migrations*. Paris, no. 1234, 2001, pp. 23–32.
9. Poiret, Chr. "Criminalisation de l'immigration et sociologie des relations interethniques." *Hommes et migrations*. Paris, no. 1241, 2003, pp. 6–19.
10. Frank, R. *Qu'est-ce qu'un stéréotype? Une idée fausse est un fait vrai. Les stéréotypes nationaux en Europe* / Sous la dir. de J.-N. Jeanneney. Paris, 2000, 576 p.
11. Nowicki, J. *La question de l'alterite en Europe dans l'interface Est / Ouest. Passeurs culturels: Mecanismes de metissage*. Paris, 2001, pp. 285–299.
12. Tolosana, L. C. *El Mal es el Otro y ... Nosotros. Ethnologie fr. Hors-serie*. Paris, 2007, pp. 123–127.
13. Simon, P. *Classements scientifiques et identites ethniques. La xenophobie en banlieue: Effets et expressions*. Paris, 2002, pp. 179–193.
14. Tiberj, V. *Unité ou diversité: des attitudes face à l'immigration. Les Français, des Européens comme les autres?* / Sous la dir. de D. Boy, B. Cautrès, N. Sauger. Paris: Presses de la Fondation nationale des Sciences Po, 2010.
15. Chebel d'Appollonia, A. *Les morales de l'autre: les identites nationales. L'autre: Etudes reunies pour Alfred Grosser*. Paris, 1999, pp. 137–149.
16. Swartz, S. "Another Everyday Social Restitution Country." *HSRC Press Private Bag X9182*. Cape Town, 2016, 304 p.
17. 89 родных языков. Обзор: Изучение национальных языков в республиках и округах России. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nazaccent.ru/content/11552-89-rodnyh-yazykov.html>.
18. Как формировать толерантность в полиэтнических регионах: учеб. пособие / под ред. Л. С. Рубан. М.: Academia, 2013. 312 с.

Ruban L. S.

Institute of Socio-Political Research, RAS, Moscow, Russia

INTERNATIONAL AND RUSSIAN EXPERIENCE OF STUDYING A NATIONALITY LANGUAGE IN A MULTI-ETHNIC REGION

The article investigates the process of civil and ethno-cultural formation of school youth in a multiethnic region on the basis of the results of a large-scale longitudinal study (a study conducted on the same contingent of respondents for a long period of time). These surveys have been conducted from 1991 up to the present time in Astrakhan in schools with the study of the Tatar language as a subject. Students are interviewed during their schooling (from admission to graduation) in descending order. The survey is conducted in writing (questionnaire) with 50 % use of open questions, when students have to formulate and write answers to the questions. The use of longitudinal method allows to trace step by step the formation of ethnic and civil identity of schoolchildren at each age stage.

The research is carried out within the framework of the international project "Dialogue partnership as a factor of stability and integration" and the program "Youth in multiethnic regions: views, positions, orientations." The study analyzes the level of Tatar students' knowledge of the nationality language, the motives for its study and possible areas of application.

The relevance of this study is due to the importance of studying the process of ethnic identity formation and the state of ethno-social well-being of the population in multiethnic regions, which is necessary for the stable and harmonious functioning of society, the development of nationality languages and cultures of both the ethnic majority and minorities, the identification of conflict potential, prevention and resolution of conflicts.

The purpose of the article is to acquaint the scientific and teaching community with the methodology of studying the civil development and ethnic formation of young people at different age stages in order to successfully exert appropriate and timely pedagogical influence on this process.

The main results are the creation of an empirical database for the harmonization of interethnic relations in a multiethnic region, namely: Astrakhan for the development and optimization of the study of nationality languages in a secondary school.

Key words: longitude, multiethnic regions, surveys, nationality language, ethnic identification, ethnic minority.

About the author: **Ruban Larisa Semenovna**, Doctor of Sociology, Full Professor, Head Researcher in the Department of Sociology of Youth, Head of the International Project “Dialogue Partnership as the Factor of Stability and Integration”; e-mail: Lruban@yandex.ru.

References:

1. Firsova, N. M. *Spoken Spanish*. Moscow, 2002, 230 p.
2. Danilenko, A. A. *Language Situation in Spain*, <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/92786/30-Danylenko.pdf?sequence=1>.
3. Bayart, J.-F. *L'imaginaire dans l'affirmation identitaire*. Identite(s): L'individu, le groupe, la société. Paris, 2004, pp. 323–327.
4. Grave, P. *L'identité professionnelle des formateurs*. Identite(s): L'individu, le groupe, la société. Paris, 2004, pp. 211–217.
5. Hervieu-Leger, D. *La transmission des identités religieuses*. Identite(s): L'individu, le groupe, la société. Paris, 2004, pp. 149–158.
6. Wieviorka, M. *Identités culturelles, démocratie et mondialisation*. Identite(s): L'individu, le groupe, la société. Paris, 2004, pp. 303–309.
7. Wolton, D. *Pour une cohabitation ... culturelle*. Identite(s): L'individu, le groupe, la société. Paris, 2004, pp. 339–343.
8. Bertheleu, H. “Refugie, Immigre, Minorite: des mots pour penser les relations interethniques.” *Hommes et migrations*. Paris, no. 1234, 2001, pp. 23–32.
9. Poiret, Chr. “Criminalisation de l’immigration et sociologie des relations interethniques.” *Hommes et migrations*. Paris, no. 1241, 2003, pp. 6–19.
10. Frank, R. *Qu'est-ce qu'un stéréotype? Une idée fausse est un fait vrai. Les stéréotypes nationaux en Europe* / Sous la dir. de J.-N. Jeanneney. Paris, 2000, 576 p.
11. Nowicki, J. *La question de l'alterite en Europe dans l'interface Est / Ouest. Passeurs culturels: Mécanismes de métissage*. Paris, 2001, pp. 285–299.
12. Tolosana, L. C. *El Mal es el Otro y ... Nosotros. Ethnologie fr. Hors-serie*. Paris, 2007, pp. 123–127.
13. Simon, P. *Classements scientifiques et identités ethniques. La xenophobie en banlieue: Effets et expressions*. Paris, 2002, pp. 179–193.
14. Tiberj, V. *Unité ou diversité: des attitudes face à l'immigration. Les Français, des Européens comme les autres?* / Sous la dir. de D. Boy, B. Cautrès, N. Sauger. Paris: Presses de la Fondation nationale des Sciences Po, 2010.
15. Chebel d'Appollonia, A. *Les morales de l'autre: les identités nationales. L'autre: Etudes réunies pour Alfred Grosser*. Paris, 1999, pp. 137–149.
16. Swartz, S. “Another Everyday Social Restitution Country.” *HSRC Press Private Bag X9182*. Cape Town, 2016, 304 p.
17. *89 Native Languages. Overview: the Study of National Languages in the Republics and Districts of Russia*, <http://nazaccent.ru/content/11552-89-rodnyh-yazykov.html>.
18. *How to Form Tolerance in Poly-Ethnic Regions: Textbook*, edited by L. S. Ruban. Moscow, 2013, 312 p.